

Meyer-Drawe, Käte

**Christoph Wulf (Hrsg.): Einführung in die pädagogische Anthropologie.**

**Weinheim/Basel: Beltz 1994. [Rezension]**

*Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 6, S. 1020-1023*



Quellenangabe/ Reference:

Meyer-Drawe, Käte: Christoph Wulf (Hrsg.): Einführung in die pädagogische Anthropologie.  
Weinheim/Basel: Beltz 1994. [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 6, S. 1020-1023 -  
URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-115649 - DOI: 10.25656/01:11564

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-115649>

<https://doi.org/10.25656/01:11564>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 41 – Heft 6 – November/Dezember 1995

## *Essay*

- 853 FRANK-OLAF RADTKE  
Interkulturelle Erziehung. Über die Gefahren eines pädagogisch  
halbierten Anti-Rassismus

## *Thema: Konstruktion von Wissen*

- 867 JOCHEN GERSTENMAIER/HEINZ MANDL  
Wissenserwerb unter konstruktivistischer Perspektive
- 889 ROLF DUBS  
Konstruktivismus: Einige Überlegungen aus der Sicht  
der Unterrichtsgestaltung
- 905 REINDERS DUIT  
Zur Rolle der konstruktivistischen Sichtweise in  
der naturwissenschaftsdidaktischen Lehr- und Lernforschung
- 925 HERBERT KALTHOFF  
Die Erzeugung von Wissen. Zur Fabrikation von Antworten  
im Schulunterricht

## *Thema: Bildungspolitische Orientierung nach 1945 in SBZ und DDR*

- 943 PETRA GRUNER  
„Nun dachte ich, jetzt fängt's neu an, nun soll's sozial werden ...“  
Zur Kritik des Neulehrermythos
- 959 MICHAEL C. SCHNEIDER  
Chancengleichheit oder Kaderauslese? Zu Intentionen, Traditionen  
und Wandel der Vorstudienanstalten und Arbeiter-und-Bauern-  
Fakultäten in der SBZ/DDR zwischen 1945 und 1952

## *Diskussion*

- 987 SIGRID LUCHTENBERG  
Multikulturalität als Grundlage von Bildung und Erziehung:  
der australische Ansatz

## *Besprechungen*

- 1009 HORST RUMPF  
*Hartmut von Hentig*: Die Schule neu denken.  
Eine Übung in praktischer Vernunft
- 1012 GISELA MILLER-KIPP  
*Norbert Seibert/Helmut J. Serve* (Hrsg.): Bildung und Erziehung an  
der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Multidisziplinäre Aspekte,  
Analysen, Positionen, Perspektiven  
*Volker Lenhart*: „Bildung für alle“. Zur Bildungskrise in der  
Dritten Welt  
*Heinz-Elmar Tenorth*: „Alle alles zu lehren“. Möglichkeiten und  
Perspektiven allgemeiner Bildung
- 1016 JÜRGEN DIEDERICH  
*Friedrich W. Kron*: Grundwissen Didaktik
- 1020 KÄTE MEYER-DRAWE  
*Christoph Wulf* (Hrsg.): Einführung in die pädagogische  
Anthropologie

## *Dokumentation*

- 1025 Pädagogische Neuerscheinungen

## *Content*

.

### *Essay*

- 853 FRANK-OLAF RADTKE  
Intercultural Education – The dangers of a pedagogically bisected anti-racism

### *Topic: The Construction of Knowledge*

- 867 JOCHEN GERSTENMAIER/HEINZ MANDL  
The Acquisition of Knowledge From a Constructivist Perspective
- 889 ROLF DUBS  
Constructivism – Reflections from the perspective of the organization of instruction
- 905 REINDERS DUIT  
On the Role of the Constructivist Perspective in Didactic Research on Science Instruction
- 925 HERBERT KALTHOFF  
The Production of Knowledge – On the fabrication of answers in the classroom

### *Topic: The Educational-Political Orientation In the Soviet-Occupied Zone and GDR After 1945*

- 943 PETRA GRUNER  
The Myth of the New Teacher
- 959 MICHAEL C. SCHNEIDER  
Equality of Opportunity or Selection of an Elite? On the intentions, traditions, and the change of Preparatory Studies and the Workers and Farmers Faculties in the Soviet-occupied zone/GDR between 1945 and 1952

### *Discussion*

- 987 SIGRID LUCHTENBERG  
The Concept of the Multicultural Society – A Basis for Education and Instruction. The Australian approach

### *Book Reviews*

1009

### *Documentation*

- 1025 Recent Pedagogical Publications

**Christoph Wulf** (Hrsg.): *Einführung in die pädagogische Anthropologie*. Weinheim/Basel: Beltz 1994. 192 S., DM 29,80.

Die von CHRISTOPH WULF herausgegebene „Einführung in die pädagogische Anthropologie“ gliedert sich in eine Einleitung des Herausgebers und sechs eigenständige Abhandlungen, die die Wiederaufnahme der Mimesis, die Bedeutung der Schrift und moderner Technologien für Selbstbeschreibungen des Menschen, die Relevanz einer risikobereiten Erfahrung, die Herausforderungen durch die Unverfügbarkeit des Anderen und schließlich den ethischen Rang des Glücks thematisieren. Ein knapper Ausblick ordnet das Gefundene und bilanziert das Aufgegebene.

Alle Abhandlungen stellen sich der Herausforderung, daß die Rede von *dem* Menschen obsolet geworden ist. Weder kann sich zeitgemäßes anthropologisches Denken auf überzeitliche Wesensbestimmungen des Menschen stützen, um diese aufzugreifen, zu modifizieren oder zu verwerfen, noch kann sich pädagogisches Denken mit dieser Unmöglichkeit abfinden. Der herrschende Konsens, daß jede erziehungswissenschaftliche Reflexion implizite Annahmen über den Menschen voraussetzt, fordert zu einer Vergewisserung über diese Annahmen heraus. Diese Überprüfung nötigt zu Auswahl und Beschränkung, ohne Wichtiges zu übersehen. Vorweg läßt sich schon festhalten: In den Abhandlungen gelingt es in bemerkenswerter Weise, relevante anthropologische Fragen aufzugreifen und theoriegeladen zu entfalten. Die im Buchtitel in Aussicht gestellte „Einführung“ kann sich schon deshalb nicht auf eine didaktische Absicht beziehen, sondern eher auf das Ziel, angesichts des Verlusts kompakter, handhabbarer Menschenbilder Fragen zu gewinnen, die Selbstverkennungen des Menschen berücksichtigen und eine erfolversprechende Beunruhigung auslösen. Diese Bemerkung ist wichtig, weil

das Versprechen einer Einführung irreführend sein könnte.<sup>1</sup> Die versammelten Abhandlungen sind nicht elementar im Sinne einer verständnisöffnenden Belehrung. Sie sind allesamt überaus voraussetzungshaft, entstammen zumeist einem langjährig verfolgten Forschungsinteresse der Autorin oder des Autors. Diese Voraussetzungshaftigkeit zieht selbstverständlich auch einer kritischen Befassung mit dem Buch Grenzen. Es kann im folgenden nicht darum gehen, im Gestus des Besserwissens manche Entdeckergeste zu relativieren oder übersehene Literatur nachzutragen. Es kann auch nicht darum gehen, der jeweiligen Rezeption einer gewichtigen Tradition auf die Finger zu schauen. Wie aber dann läßt sich dieses anregungsreiche, theoretisch anspruchsvolle Buch gerecht vorstellen?

Im nachzeichnenden Vorgehen sollen die gemeinsamen Anliegen der Abhandlungen markiert, der Erkenntnisgewinn deutlich gemacht und offengebliebene Fragen gestellt werden. Dabei soll vorausgesetzt sein, daß es für pädagogische Theorie und für erzieherisches Handeln wichtig ist, die durch Gewöhnung verdunkelten leitenden Menschenbilder ans Licht zu bringen.

Historische Anthropologie ist in mindestens zweifacher Hinsicht als geschichtlich

1 In diesem Zusammenhang ist eine Aufsatzsammlung zu erwähnen, die eine empfehlenswerte Ergänzung zu dem besprochenen Band darstellt: CHRISTOPH WULF/JÖRG ZIRFAS (Hrsg.): *Theorien und Konzepte der pädagogischen Anthropologie*. Donauwörth: Auer 1994. Dieser Band versammelt nicht nur klassische Ansätze zur pädagogischen Anthropologie aus den fünfziger (MARTINUS J. LANGEVELD und OTTO FRIEDRICH BOLLNOW) und sechziger Jahren (u. a. MARTIN RANG, RUDOLF LASSAHN, ANDREAS FLITNER, WERNER LOCH); mit Aufsätzen von DIETMAR KAMPER, JÜRGEN-ECKHARDT PLEINES, HANS SCHEUERL und KONRAD WÜNSCHE wird auch der Übergang zu einer zeitgemäßen historischen Anthropologie und deren Entwicklung veranschaulicht.

vorausgesetzt (Einleitung des Herausgebers, S. 7–21): Zum einen reflektiert der Theoretiker aus seiner zeitlichen Situation, zum anderen verändert sich sein Gegenstand jeweils nach dessen historischer Lage. Diese doppelte Geschichtlichkeit wird dadurch kompliziert, daß es nach einhelliger Auffassung der Beitragenden keinen sicheren, einheitlichen Referenzrahmen mehr gibt, daß absolute Geltungsansprüche überholt sind, daß wir am Ende der großen Erzählungen angelangt sind und daß schließlich unterschiedliche Wissensformen nicht mehr hierarchisch anzuordnen sind, sondern als gleichwertig betrachtet werden müssen. Die „prinzipielle Unergründbarkeit des Menschen“ verhindert die Produktion normativer Vorschriften, befördert allerdings die unabschließbare Frage nach den Erzeugungsmustern pädagogischen Wissens. Es ist nicht leicht zu verhindern, daß aus der Erkenntnis von Pluralität und Offenheit ein bloßes Bekenntnis wird. Diese Gefahr wird Leitlinie unserer Achtsamkeit sein müssen.

CHRISTOPH WULF widmet sich der „Mimesis in der Erziehung“ (S. 22–44), einem Thema, über das er seit geraumer Zeit forscht. In anthropologischer Hinsicht meint Mimesis im Sinne von WULF nicht nur und nicht einmal vorrangig Nachahmung, sondern auch „Vor-ahmung“. Er zollt durch diese Betrachtung der Einsicht Tribut, daß es eine bloße Nachahmung im Sinne purer Reproduktion nicht gibt. Gerade in der Übernahme von anderem in Eigenes ereignet sich eine Abweichung, die ein Zwischenfeld etabliert, das der simplen Alternative von „bloß original“ und „purer Abbildung“ trotzt. Mit seiner Bestimmung von Mimesis rückt er eine Zwischensphäre in die Aufmerksamkeit, in der die Beziehung zwischen Welt und Mensch modelliert wird, ohne daß sich die Pole dieses Geflechts isolieren lassen. In Erinnerung an die antike griechische Tradition und an ADORNO und BENJAMIN wehrt WULF ab,

daß Mimesis bloße Mimikry, bloße Kopie sei. Sie ist vielmehr *Konstruktion* – ein Gesichtspunkt, der sich wie ein roter Faden durch die Abhandlungen zieht. Selbstverlust und Selbsterzeugung gehen dabei eine verwickelte Komplizenschaft ein.

Mimesis bedeutet Nachempfinden ohne Objektivierung. Sie soll einen Ausweg bilden aus der Vorschrift eines Subjekt-Objekt-Dualismus, der – so ebenfalls eine durchgängige Überzeugung der Abhandlungen – der lebendigen Erfahrung ein Muster aufprägt, das zwangsläufig in Verknennung mündet. Durch magische Beziehungen zum Gegenstand, wie sie für die Kindheit typisch sind, wird bloße Objektivität überschritten und zugleich die Zentralität eines reflektierenden Subjekts bestritten. Einen mimetischen Prozeß im Rahmen der Weltaneignung und der Entwicklung der Psyche zu begreifen, bedeutet, Anähnung und Differenz gleichermaßen zu beachten, und damit ein konstitutives Zwischengeflecht, das die Gegenüberstellung von Kind und Erwachsenem und die von Subjekt und Objekt unterläuft.

STEPHAN STINGS Abhandlung widmet sich dem Zusammenhang von „Schrift und Subjekt“ (S. 45–69). Es wird deutlich, daß die in unserer okzidentalen Tradition vertraute Subjektkonzeption eng verknüpft ist mit der sich entwickelnden Literalität. Die Vorstellung eines „selbstständig existierenden Subjekts“ beruht auf den Ordnungs- und Strukturierungsleistungen der Schrift, die kulturelles Wissen als Bestand habhaft werden läßt. Schrift ist in dieser Perspektive ein Medium im starken Sinne des Wortes: Sie repräsentiert ein Zwischenreich zwischen Subjekt und Welt, Subjekt und Mitsubjekten und zwischen dem Subjekt und sich selbst. Ihr Status ist ambivalent. Sie ermöglicht einerseits die Selbstständigkeit des Subjekts und andererseits dessen Verwicklung mit kulturellen Beständen. „Schrift wird als Selbsttechnik zu einer

spezifischen Art des Umgangs mit sich und anderen“ (S. 68). Ganz ähnlich wie Mimesis beugt sich die Schriftlichkeit nicht der Alternative von Kopie und Original. Sie bedeutet Abweichung, subjektive Markierung im Objektiven.

Schrift als Selbsttechnik verbindet sich heute mit modernen elektronischen Medien. MARIE-ANNE BERR greift die anthropologische Relevanz dieser Entwicklung unter dem Thema „Anthropologie der medialen Technologie“ (S. 70–97) auf. Den Beisetzungen des Subjekts gesellt sich heute die Rede vom Ende der Schrift zu – voreilig, wie wir wissen. Dennoch verweisen diese Einschränkungen auf veränderte Selbstverständnisse des Menschen, und hier liegt die anthropologische Relevanz der Thematik. Die wachsende Bedeutungslosigkeit des Materials, wie sie sich in der Miniaturisierung der Geräte genauso anzeigt wie in Simulationen von Realität auf dem Gebiet von Telepräsenz und Cyberspace, bringt nicht den Tod des Menschen hervor, sondern dessen Transfiguration. Virtuelle Realitäten ermöglichen einen Eintritt ins Medium und verwischen die Differenz von Subjekt und Objekt. Sie realisieren die Zwischensphäre als Traum von Zeichen, die nichts mehr repräsentieren. Der Selbstverlust des modernen Subjekts wird restlos ausgeglichen durch eine symbolische Selbsterzeugung. *„Das Anthropologische im Sinne des Menschlichen als mediale Technologie, als kontextuelle Sprache wird absolut.“* (S. 73) Die konsequente Entfaltung der technomorphen Selbst- und Weltinterpretation des Menschen, die von DESCARTES ausgeht und in TURINGs Konzeption gipfelt, verursacht eine Universalität des Anthropologischen. Nichts existiert mehr außer den sprachlichen Konstruktionen, die selbst nichts anderes sind als Operationen von Beobachtern. Systemtheorie und Konstruktivismus scheinen die einzig vertretbaren Antworten auf den konstatierten Referenzverlust zu sein.

Dieser bedrückenden Vision einer immateriellen Welt, die von Subjekten sprachlich erzeugt wird, welche sich als symbolische Maschinen darin wiederfinden, folgt die Abhandlung von BERNHARD DIECKMANN zum Thema „Erfahrung und Lernen“ (S. 98–113). Tenor der Ausführungen ist die Anerkennung einer „provisorischen Anthropologie“, die zwar auch den Mangel an einem direkten Zugang zur Natur von Welt und Mensch voraussetzt, die aber die Versagung einer solchen Evidenz produktiv umgestaltet in ein Konzept des „homo discens et disponibilis“. Erfahrung wird dabei als konstituiert und konstitutiv eingeführt. Allerdings dominiert in den Ausführungen der konstituierende Zug. Diese Produktion von Sinn in Erfahrungsvollzügen wird in der Perspektive einer historischen Anthropologie überzeugend entfaltet. Es wird einsichtig, daß Lernen als Erfahrung im Verlaufe der Geschichte seine Bedeutung entscheidend geändert hat. Während es in traditionellen Gesellschaften ein problemloses Mitgehen, Gewöhnen und Einüben von überlieferten Praktiken und Sichtweisen meinte, bezieht sich Lernen als Erfahrung heute grundsätzlich auf kontingente Situationen, für die es keine Gewöhnungsvorschriften geben kann. Weder eine wissenschaftlich beglaubigte Naturausstattung noch eine metaphysische Absicherung des Telos seiner Existenz können dem Menschen Orientierungen geben. Es bleibt ihm, Erfahrung mit seinen Erfahrungen zu machen. Seine „exzentrische Positionalität“ (H. PLESSNER) und seine grundsätzliche Unbestimmtheit verweisen dabei nicht auf einen Mangel, etwa im Sinne seiner Erziehungsbedürftigkeit, sondern auf seine prinzipielle Offenheit. Lernen wird zu einem vorwiegend selbstbezüglichen Prozeß als Antwort auf eine kontingente Welt, die jeden direkten Zugang verwehrt.

MICHAEL WIMMER demonstriert die Möglichkeiten und Aufgaben einer histo-

rischen Anthropologie an der „Frage des Anderen“ (S. 114–140). Es geht darum, das „Unabgegoltene“ der anthropologischen Fragestellungen in Erinnerung zu rufen. Eine Vergessenheit im radikalen HEIDEGGERschen Sinne ist dafür verantwortlich, daß der Andere in seiner Unfaßlichkeit nicht in den Blick kam. Der Andere wurde vielmehr selbst in den dialogischen Traditionen vom Selbst her, gleichsam als dessen Doublette, begriffen und damit vereinnahmt, also in seiner unhintergehbaren Andersheit verfehlt, was keine theoretische Harmlosigkeit darstellt, sondern fatale Folgen hat: „Aus einer dualen hier:ego – dort:alter-Beziehung wird im Handeln zwangsläufig eine Duellbeziehung.“ (S. 126) Anthropologie wird umgestaltet zu einer Anthropologie vom Anderen her. Damit schleicht sich eine hierarchische Ordnung der Wissensfelder ein. Der Andere wird zum Grundthema, zum basalen Fragehorizont (vgl. S. 138). Die Annullierung des Anderen im Wissen kann nur aufgehoben werden in der Substituierung von Erkenntnis durch Erfindung. Eine Anthropologie in diesem Sinne nähert sich der Ästhetik und „Anthropoetik“ (vgl. S. 139) und vergeschwistert sich mit einem sprachlich fundierten Konstruktivismus.

JÖRG ZIRFAS widmet sich in der letzten Studie des Bandes dem „Glück als Relais von Ethik und Anthropologie“ (S. 141 bis 165). Glück ist ein seit dem Philanthropinismus lange vernachlässigtes Thema des pädagogischen Diskurses. Die Rezeption von KANTS Pflichtethik trug zu einer diesbezüglichen Sprachlosigkeit bei. Anthropologie kann Ethik nicht normativ stützen. Ebensowenig kann Pädagogik als angewandte Anthropologie fungieren. Die Felder überschneiden sich vielmehr durch wechselseitige Implikationen. Die Schaltstelle, der ZIRFAS seine Aufmerksamkeit widmet, ist Glück, der Flucht-

punkt, in dem sich Schmerzflucht als Folge der Leidensfähigkeit des Menschen, Wunschbefriedigung und erfüllte Zeitlichkeit treffen.

Die in dem Band versammelten Abhandlungen verdienen aufgrund ihres Theoriereichtums und ihrer eigenwilligen Deutungen jeweils eine ausführlichere, gründlichere Auseinandersetzung, als es hier möglich ist. Wenn abschließend Tendenzen markiert werden, so ist das unvermeidlich ungerecht gegenüber den vielfältigen und anregungsreichen Perspektiven. Dennoch sollen Grundlinien des Bedenkens genannt werden: Zum einen herrscht in den Analysen ein konstruktivistischer Blick vor. Obgleich in WULFS Abhandlung über Mimesis die magische Beziehung zu den Dingen in Erinnerung gebracht wird, DIECKMANN den konstituierten Charakter von Erfahrung erwähnt und schließlich im Ausblick Bedingungen vor jeder Konstruktion angedeutet werden, tritt der Beitrag der Dinge zunehmend zugunsten ihrer symbolischen Produktion zurück. Sprachliche Erzeugungen werden in gewissem Sinne zu einer Wirklichkeit erster Ordnung. In welcher Weise unsere Welt daran beteiligt ist, daß wir sie so und nicht anders zur Sprache bringen, wird nicht behandelt. Das hängt zum anderen damit zusammen, daß Wissenskonstruktionen vor unseren leiblichen Antworten auf eine Welt, mit der wir verwickelt sind, dominieren. Vielleicht beglaubigt diese Privilegierung ein historisch bestimmtes Selbstverständnis des Menschen als symbolische Maschine, und vielleicht sollte hier eine Frage aufbrechen, die sich umstandslos zu den vielen Fragen gesellen kann, mit denen dieses wichtige Buch uns produktiv beunruhigt.

Prof. Dr. KÄTE MEYER-DRAWE  
Universität Bochum, Postfach 102148,  
44780 Bochum